



**Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
Viseu**

Relatório Final

***A ORGANIZAÇÃO ORQUESTRAL COMO UM
MODELO EMPRESARIAL***

Carlos Martinho Ribeiro Salazar

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA

Campus Universitário de Viseu, Instituto Piaget
2017

Carlos Martinho Ribeiro Salazar

Relatório Final

**A ORGANIZAÇÃO ORQUESTRAL COMO UM
MODELO EMPRESARIAL**

Parecer

Na qualidade de Supervisor do Relatório Final de Estágio integrado no Mestrado em Ensino de Música apresentado pelo licenciado Carlos Martinho Ribeiro Salazar com o título

***A ORGANIZAÇÃO ORQUESTRAL COMO UM
MODELO EMPRESARIAL***

declaro:

que o trabalho realizado cumpre os requisitos científicos, metodológicos e formais que são pertinentes para a apresentação e defesa perante o Júri designado para a avaliação do mesmo.

Em consequência, considera-se que seja autorizada a data para a avaliação que resultará na concessão do título de MESTRE.

Viseu, 29/09/2017

(Professor Doutor Alexandre Andrade)

Carlos Martinho Ribeiro Salazar, autor do
Relatório final intitulado *A Organização
Orquestral como um Modelo Empresarial*,
declaro que, salvo fontes devidamente citadas e
referidas, o presente documento é fruto do meu
trabalho pessoal, individual e original.

Viseu aos vinte e nove dias do mês de setembro
de dois mil e dezassete

Carlos Martinho Ribeiro Salazar

Relatório final apresentado ao ISEIT-Viseu,
como parte dos requisitos para a obtenção do
grau de Mestre em Ensino de Música:
ESPECIALIZAÇÃO – INSTRUMENTO /
TROMPETE.

Sumário

O presente relatório incide sobre a unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida na Escola Profissional de Artes da Covilhã.

Foi também elaborado um estudo com objetivo de ajudar a organização das empresas tendo como base a organização orquestral.

Partindo de uma explicação sobre a evolução, do papel do maestro na condução e orientação do processo e da ligação de todos os intervenientes, procuro demonstrar com este trabalho, que o modelo de organização e funcionamento de uma orquestra pode ser aplicado numa qualquer instituição dos tempos modernos, em que a interatividade seja fundamental.

Palavras-chave: Estrutura Organizacional, Liderança, Maestro, Orquestra

Abstract

This report concerns the course unit of Supervised Teaching Practice developed in Escola Profissional de Artes da Covilhã.

The aim of this study is to contribute to the organization of companies on the basis of the orchestra organization.

From an explanation of the evolution of the role of the conductor as the one who leads and guides the process and the connection of all the players, with this study we try to demonstrate that the model of organization and operation of an orchestra may be nowadays applied to any institution in which interactivity is vital.

Keywords: Organizational Structure, Leadership, Conductor, Orchestra.

Agradecimentos

Agradeço à Direção Pedagógica do Polo do Estágio, Escola Profissional de Artes da Covilhã, ao Professor Cooperante, Manuel Cochofel, ao Professor Orientador, Dr. Alexandre Andrade, aos Maestros e Gestores entrevistados, pela preciosa colaboração.

Um agradecimento especial à minha esposa e ao meu filho pelo apoio dado ao longo desta etapa.

Índice

Sumário.....	8
Agradecimentos.....	9
Introdução.....	12
PARTE I: Contextualização Teórica	13
Capítulo I: Componente contextualizadora do estudo	13
1. Nota Introdutória	13
2. Realidade Envolvente	14
2.1 Caracterização da Escola	15
2.2 Projeto Educativo.....	17
3. Síntese	18
Capítulo II: O Ensino Especializado de Música.....	20
1. Nota Introdutória	20
2. Princípios e Orientações Educativas.....	21
3. Competências Artístico-musicais.....	23
4. Organização e Gestão das Orientações Curriculares	23
5. Síntese	27
PARTE II: Implementação da Ação-Investigação na P.E.S.....	28
Capítulo III: Atividade Desenvolvida: Plano de Ação-Investigação.....	28
1. Nota Introdutória	28
2. Descrição das Atividades	30
3. Metodologia.....	30
4. Análise e reflexão crítica dos resultados	32
5. Organograma de uma Orquestra	42
6. Síntese	43
Capítulo IV: Componente Descritiva do Estágio	45
1. Nota Introdutória	45
2. Diagnóstico e Descrição do Aluno.....	45
3. Planificação das Aulas e Resultados	45
4. Análise e Reflexão Crítica dos Resultados	51
5. Síntese	51
Conclusão.....	53
Bibliografia	54

Introdução

A escolha do meu tema referente à investigação prende-se pelo facto de ter alguma experiência de direcção de orquestra. Sou professor de orquestra há cerca de 8 anos, e pelo facto de nos últimos 8 anos estar também ligado a equipas de direcção pedagógica de escolas de ensino artístico.

Ao longo destes anos fui constatando que a liderança de uma escola tinha muitos fatores em comum com a liderança de uma orquestra, no sentido da sua orgânica de funcionamento, gestão, motivação, etc., embora a minha experiência seja apenas com orquestras de jovens.

Perante isto decidi aproveitar este trabalho para tentar aprofundar a temática através do ponto de vista de maestros, partilhando as diferentes perspetivas e verificando quais os pontos comuns, e se na prática a liderança de uma orquestra pode servir de exemplo para a organização e funcionamento de uma empresa.

Para além do tema de investigação, este trabalho contém também uma contextualização da escola onde realizei o estágio pedagógico, a Escola Profissional de Artes da Covilhã, bem como o resumo e relatório das aulas assistidas pelo professor coordenador e cooperante.

PARTE I: Contextualização Teórica

Capítulo I: Componente contextualizadora do estudo

1. Nota Introdutória

Sendo que a aprendizagem de um instrumento exige um grande rigor e complexidade, é de extrema importância que o professor aplique medidas e estratégias de motivação, para que o aluno se mantenha ativo nesta aprendizagem.

Através da minha experiência pessoal e profissional tenho trabalhado com diversos alunos, de diferentes idades, meios sociais e objetivos. Dada a especificidade inerente na aprendizagem de um instrumento musical e a necessidade que o professor sente em se adequar a cada aluno, é importante compreendermos quais os fatores que mais podem motivar os alunos neste processo.

Também importa averiguar de que forma a motivação pode influenciar o bem-estar dos alunos em geral. Que influência tem o fator motivacional para a integridade do aluno?

Vygótsky, defende a constituição do comportamento humano a partir das relações sociais. Em termos gerais, podemos logo entender a importância que este mesmo autor fornece à educação. Este defende que é totalmente impossível existir desenvolvimento psíquico, se não obtiver alguma forma de aprendizagem, seja ela formal ou informal: *“(...) assim, todo o processo de aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que ativa numerosos processos que não poderiam desenvolver-se por si mesmos sem a aprendizagem.”* (Vygotsky, 2005). Nesta relação conseguimos prever de alguma forma, o relevo do papel do professor que é o principal mediador, e através do qual o aluno constrói o seu desenvolvimento psíquico. Desta forma, o desenvolvimento cognitivo humano é abordado na psicologia sócio histórica de Vygótsky, como um processo de aquisição cultural.

Vygótsky em 1988 identificou dois tipos de desenvolvimento: o desenvolvimento real que engloba as tarefas que a criança consegue realizar sozinha, e o desenvolvimento proximal, em que a criança ainda depende do auxílio de outra pessoa. Para o autor, estas últimas ainda não pertencem ao desenvolvimento da criança, pois ainda não foram totalmente adquiridas. Contudo estão próximas dessa aquisição, daí advindo a designação de desenvolvimento proximal. Neste âmbito, não é difícil de identificar a área de intervenção do professor, neste desenvolvimento proximal. Deste modo, as funções psíquicas do indivíduo surgem em primeiro plano no nível social, ou seja, do exterior e só posteriormente serão interiorizadas havendo uma apropriação, tornando-se em funções psíquicas subjetivas e individuais. Este

processo desenvolve-se através de uma mediação comunicativa. Assim, a aprendizagem adquire um papel fundamental para o desenvolvimento humano, sendo por isso de total importância a qualidade deste processo de ensino-aprendizagem, para poder garantir um maior rendimento do indivíduo/aluno.

2. Realidade Envolvente

A cidade da Covilhã, onde se localiza a Escola Profissional de Artes da Covilhã, situa-se na região designada por Beira Interior, entre as duas capitais de distrito da região, Guarda e Castelo Branco, em pleno coração da Cova da Beira. O concelho da Covilhã faz parte da sub-região Cova da Beira (NUT III) e encontra-se a uma Latitude de 40° 17' 29'' e a 1° 36' 30'' de Longitude Oeste de Lisboa, na Região Centro. De 31 freguesias, a reforma administrativa veio a constituir 21 freguesias distribuídas espacialmente por uma área de 551Km², que se pode subdividir em duas partes geomorfológicas distintas, uma zona serrana e montanhosa e o vale, área de planície. Situada no vertente sudeste da Serra da Estrela, numa escarpa de falha, e rodeada por duas ribeiras, a Goldra a Sul, e a Carpinteira a Norte, a cidade da Covilhã estende-se entre os 450 e os 800 m de altitude. A paisagem do casario da urbe está enquadrada num magnífico anfiteatro de montanha. A cidade dista cerca de 20 km do ponto mais alto de Portugal Continental, a Torre (Serra da Estrela). Com a construção da A23, a Covilhã ficou mais próxima dos principais centros urbanos, como Lisboa e Porto, demorando uma viagem automóvel menos de 3 horas.

A Covilhã destaca-se no panorama nacional por ser um dos lugares que, desde muito cedo, apostou nas atividades industriais, especializando-se no fabrico de lanifícios. O crescimento e o dinamismo da cidade e da região têm seguido de perto a própria evolução do setor têxtil, atravessando crises periódicas que muito debilitaram a economia e a imagem da cidade da Covilhã.

A cidade foi, até há poucos anos, uma zona florescente que, em 1970, detinha ainda 50% da produção nacional de lanifícios. A especialização produtiva é um fenómeno marcante no concelho, centrado na indústria.

Se atendermos à repartição da população ativa pelos três setores de atividade económica nos últimos anos, verifica-se que se têm processado alterações significativas: redução significativa do peso do sector primário; aumento do sector terciário, sobretudo do comércio, dos serviços pessoais e sociais, ao nível da educação, assistência social e saúde, o que traduz a gradual terciarização da economia, que acompanha um movimento à escala nacional.

Inquestionavelmente, nas últimas décadas, o crescimento e expansão do ensino superior na Covilhã, com o desenvolvimento da Universidade da Beira Interior e as atividades que lhe estão associadas, em muito contribuíram para o aumento relativo da população empregada no setor terciário.

A instalação e crescimento do Parkurbis – Parque de Ciência e Tecnologia da Covilhã - a partir de 2005, contribuiu para a diversificação económica, apostando nas indústrias de elevado potencial tecnológico. Apresenta-se como um projeto com características específicas, envolvendo diversas entidades, como a Autarquia, a Universidade da Beira Interior e a Associação Nacional dos Industriais de Lanifícios, e conta já com mais de uma dezena de empresas instaladas, nas áreas das tecnologias da informação, comunicação, biotecnologia, energias renováveis, domótica, novos materiais e recursos humanos.

Por sua vez, o desemprego é um fenómeno preocupante e que, em virtude do contexto económico-financeiro recessivo, tem vindo a aumentar, transformando-se num problema social. De acordo com dados de março de 2011 (Diagnóstico Social da Covilhã, Câmara Municipal da Covilhã, 2012), 3481 correspondia ao número total de desempregados no concelho da Covilhã, dos quais 1524 (44%) constituem desempregados de longa duração. Estes números são relativamente superiores aos encontrados para os concelhos vizinhos de Belmonte e Fundão, que integram a Cova da Beira.

2.1 Caracterização da Escola

De acordo com o Projeto Educativo da Escola Profissional de Artes da Covilhã, revisão de 28 de outubro de 2016, a EPABI foi criada em 3 de setembro de 1992, com o nome de Escola Profissional de Artes da Beira Interior – EPABI, mediante despacho conjunto do Ministério da Educação e do Emprego e Segurança Social, tendo como entidades promotoras a Câmara Municipal da Covilhã e o Conservatório Regional de Música da Covilhã.

Setenta e dois dias depois do início de funcionamento, os alunos fizeram a sua primeira apresentação pública. No Notícias da Covilhã escreveu-se: "esperava-se que os alunos já afinassem algumas notas, mas, para surpresa geral, fizeram música. Simples, mas música."

A Instituição tem autonomia pedagógica, administrativa e financeira e adota níveis de formação II e IV. Ministra o Curso Básico de Instrumento, de nível II (equivalência ao 9º ano de escolaridade) e os Cursos de Instrumentista de Cordas e Teclas e de Sopros e Percussão, de nível IV (equivalência ao 12º ano de escolaridade).

Em 2009/2010, a EPABI concretizou um sonho antigo, inaugurando as novas instalações escolares situadas no campus escolar junto ao complexo desportivo da Covilhã.

As novas e modernas instalações físicas da EPABI encontram-se otimizadas e adaptadas às necessidades e exigências de um ensino profissional de qualidade focalizado na área artística.

Nas suas instalações, a Escola possui espaços adaptados às aulas em turma, direcionadas para o funcionamento das disciplinas da componente de formação sociocultural e científica e espaços para o estudo musical individual (estúdios), assim como para o desenvolvimento das aprendizagens em contexto de grupos de dimensão variável, de música de câmara, naípe e orquestras. Destacam-se dois auditórios, nos quais se realizam as provas públicas artísticas trimestrais e de final de curso, bem como atividades culturais direcionadas para a comunidade e público em geral.

A EPABI dispõe ainda de uma biblioteca e sala de estudo, com acesso a computador e internet, Serviços Administrativos, Serviço de Psicologia e Orientação Vocacional, Sala de Professores/ Orientadores Educativos para atendimento a alunos e Pais/Encarregados de Educação, portaria /receção interior e portaria exterior, para controlo de entradas e saídas. Refira-se ainda a existência de um refeitório e bar, serviços localizados no edifício da Escola Internacional da Covilhã e partilhados por ambas as unidades escolares. A instituição conta ainda com um amplo espaço exterior onde todos podem usufruir do contexto paisagístico.

A EPABI concentra as suas atividades letivas nos pisos -4 (3 salas de aula, 10 salas de estudo individual e 1 sala de orquestra) e -3 (receção, 6 salas de aula, biblioteca, serviços administrativos, direção pedagógica, sala de reuniões, sala de Professores/ Orientadores Educativos, 15 salas de estudo individual, 1 auditório, wc, entre outros) do edifício, correspondendo aos dois primeiros pisos, contando a partir do nível do solo. Nos pisos – 2 e -1 concretizam-se, essencialmente, as aulas da componente de formação artística, como as da disciplina de Instrumento Principal, na modalidade de aulas individuais (Professor-Aluno), de Música de Câmara, Formação Musical e Instrumento de Tecla. O segundo auditório está localizado nas instalações da Escola Internacional da Covilhã (EIC), com o qual se estabelece ligação interior.

2.2 Projeto Educativo

O Projeto Educativo é o principal documento de referência da escola, constituindo-se como o núcleo de ação da mesma. Enquanto instrumento de autonomia, o seu conteúdo traduz a orientação educativa da escola e explicita os princípios, os valores, as metas e as estratégias a médio prazo, em ciclos de três anos, segundo os quais a EPABI – Escola Profissional de Artes da Covilhã se propõe cumprir a sua função educativa.

Do contato com o Projeto Educativo, as famílias adquirem conhecimentos essenciais sobre as estratégias pedagógicas, a organização escolar e seu funcionamento interno, os princípios educativos basilares e os resultados esperados da prática pedagógica, que lhes permite conhecer verdadeiramente o projeto escola e orientar na importante decisão da escolha do estabelecimento de ensino e do rumo pretendido para o percurso escolar dos seus filhos.

Pela natureza de que se reveste e pela sua importância nos processos de planeamento e gestão educativa, este documento foi construído com a participação e envolvimento da comunidade educativa, bebendo das práticas, dos conhecimentos e das experiências dos intervenientes, e procurando ir ao encontro das expectativas dos diversos agentes da comunidade relativamente à escola, enquanto espaço primordial de aprendizagem, de formação e de preparação para a vida ativa, de realização pessoal e profissional e também de sociabilização.

Foram aplicados esforços no sentido de fazer corresponder o conteúdo do presente Projeto Educativo às características e às necessidades dos formandos e dos seus contextos espaço-sócio-geográficos. A circunstância de reunir no mesmo estabelecimento de ensino, jovens provenientes de diferentes regiões do país, com uma forte motivação pelo ensino profissional da música, transformam esta escola num palco de experiências enriquecedoras que favorecem a aprendizagem, a interculturalidade e a solidariedade, bem como a construção de laços interpessoais que, em muitos aspetos, se associam ao conceito de família.

O sucesso dos formandos é assumido como objetivo preponderante e norteador da ação, não apenas na progressão dos jovens alunos na escola, mas também na ação de cada um dos agentes educativos. Assim, imbuídos pela cartilha da escola “Motivação Para o Sucesso – uma Cultura de Escola”, o sucesso é uma dimensão a atingir por todos os alunos e, simultaneamente a “energia” aplicada na engrenagem diária desenvolvida por todos os elementos da comunidade educativa.

Orienta-se o presente Projeto Educativo para a prestação de um serviço de formação profissional qualificante com qualidade e de referência no contexto artístico nacional. A

ênfase é colocada nas diferentes dimensões do formando, nomeadamente a humana, a axiológica, a cognitiva e a social. Neste contexto, esta escola pretende posicionar-se como lugar privilegiado de aquisição de saberes e competências técnicas, mas também como facilitador de aptidões que consideramos diferenciadoras para o sucesso, nomeadamente a autonomia, o sentido de responsabilidade, o espírito crítico, a cooperação, a comunicação e a capacidade de intervenção social.

As estratégias delineadas para atingir as metas desejadas são integradas e materializadas no Plano Anual de Atividades, documento que operacionaliza o Projeto Educativo (PEE) e que poderá adquirir um carácter plurianual, possibilidade suportada pelo período de vigência de três anos do PEE. Destas estratégias destacam-se, por exemplo, as Jornadas Culturais subordinadas a um tema anual específico e transversal a todas as áreas do conhecimento, o Projeto de Responsabilidade Social, Cívica e Ambiental, bem como masterclasses de instrumento e estágios das diferentes formações orquestrais que se constituem como ambientes propícios de aprendizagens diversas e que revelam, ao público, a qualidade do trabalho realizado na EPABI.

Na concretização das suas funções educativas, a escola compromete-se ainda a um constante repensar das práticas pedagógicas, auscultando permanentemente a sociedade que integra, absorvendo as realidades emergentes de modo a provocar adaptações e necessárias antecipações aos desafios de futuro, bem como por outro lado, ir ao encontro das suas solicitações, na perspetiva de que a EPABI constituiu um primordial agente dinamizador cultural da região.

3. Síntese

O estudo da prática musical, pode ser uma atividade muito favorável, em diferentes níveis, a partir da qualidade da experiência vivenciada. Assim, as experiências desenvolvidas de uma forma positiva, asseguram um investimento e uma persistência do sujeito na ação.

O processo de aprendizagem musical está baseado no movimento do processo interiorização/apropriação: do exterior (música) para o interior (aluno) e do interior (motivação) para o exterior (prática musical). Daí a relevância dada à aprendizagem e desenvolvimento através deste processo de interiorização, para que estas ações façam sentido ao aluno, cativando dessa forma a sua atenção e motivação.

O ensino tradicional da música centra-se fundamentalmente na verificação de conteúdos teóricos e na repetição para apreensão no domínio técnico. Os processos de aprendizagem musical informal, apresentam basicamente a observação, imitação, execução e repetição, como processos constantes. Estes, em situações formais espontâneas ocorrem de acordo com a experiência integral da música, ou seja, de acordo com o contexto social em que ocorre a performance. Por outro lado, as situações de aprendizagem que implicam mais formalidade, requerem uma contínua execução e repetição para se adquirir determinado nível técnico, o que pode originar desmotivação e desinteresse, pois consideram-se práticas isoladas, mesmo que tenham em vista, por exemplo um recital no final do período letivo, visto que pode não ser suficiente para manter a energia e interesse do aluno. Daí a necessidade de o professor ter um papel interventivo nesta aprendizagem, sendo fulcral a sua contribuição para o estabelecimento de novas metas a atingir, através da realização de tarefas e atividades que promovam a atenção e motivação do aluno.

Capítulo II: O Ensino Especializado de Música

1. Nota Introdutória

Entende-se por ensino artístico vocacional o que consiste numa formação especializada na área artística. A educação artística vocacional destina-se a alunos com aptidões ou talentos específicos e pretende proporcionar uma elevada formação especializada destinada a executantes, criadores e profissionais dos diferentes ramos artísticos.

Para o desenvolvimento da educação artística vocacional, os alunos podem optar por cursos do ensino artístico em Escolas Especializadas Artísticas nas áreas da Dança, da Música e das Artes Visuais.

O ensino artístico especializado surge, visando proporcionar ofertas de formação artística diferenciadas, de nível básico e secundário, que respondam a uma procura social orientada exclusivamente para um aprofundamento de determinadas linguagens artísticas independentemente de uma opção profissional. O ensino artístico especializado tem vindo a justificar uma constante reorganização para reforço da sua identidade.

O ensino artístico, embora com especificidades, insere-se nos moldes gerais do Ensino Básico e Secundário, e pode ser ministrado em escolas especializadas públicas, particulares ou cooperativas. Entre outros, os principais objetivos do Ensino Artístico Vocacional são:

- Detetar aptidões específicas em alguma área artística;
- Proporcionar formação artística especializada;
- Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade.
- Desenvolver e estimular formas diferentes de comunicação, expressão artística, bem como desenvolver a imaginação criativa para assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afetivo.
- Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica.
- Promover o conhecimento de diferentes linguagens artísticas e proporcionar um conjunto de experiências.

A legislação em vigor estabelece que as modalidades artísticas existentes nas escolas de ensino artístico especializado são a Dança, a Música e as Artes Visuais.

2. Princípios e Orientações Educativas

Tendo como elemento central o aluno, os programas defendem que este deve adquirir competências nos três grandes domínios da aprendizagem: técnico-artístico-musical. Neste ponto, podemos verificar a centralidade do aluno e do meio envolvente do mesmo para o seu desenvolvimento. Nesta ideia assenta Leite (2003) quando refere “(...) fazer dos destinatários não meros recetores de uma informação, mas, sim, agentes produtores do seu conhecimento, construído em situações de vivência social que tornem a aprendizagem significativa e funcional.”. Para esta articulação, é importante ter em conta o conhecimento e as experiências vividas pelos alunos anteriormente, opondo-se assim ao conceito de educação “bancária” apresentada por Freire (1988) “(...) o educador é sempre o que sabe, enquanto os educandos serão os que não sabem.”.

Desta forma, os programas abordam nas suas orientações de competências duas mentalidades distintas. Numa primeira instância, verificamos uma mentalidade tecnicista expondo os cinco níveis de competências a desenvolver pelos alunos. Numa segunda fase, apresenta uma mentalidade curricular, onde averiguamos a forma de pensar e organizar as competências referidas anteriormente, numa perspetiva mais dinâmica e interventiva por toda a comunidade escolar e social envolvente.

“Projeto curricular como um dispositivo para melhorar a qualidade das respostas educativas às realidades locais deve estruturar-se num diagnóstico dessa realidade, ou seja, uma identificação da história da organização escolar, (...)”, Carlinda Leite (2003) enaltece a autonomia da escola enquanto agente importante no desenvolvimento dos alunos, onde podemos observar tanto o princípio da autonomia como do não isolacionismo da escola. A flexibilização curricular, através do princípio da autonomia, é visível pela articulação com o meio envolvente “(...) séries conectadas e interligadas de acordo com os territórios e os contextos sociais e culturais (...)”, “inserção e desenvolvimento comunitário, (...)” - Plano Curricular (2001), com os recursos disponíveis – “(...) aprendizagem de determinados instrumentos musicais, (...)” – Plano Curricular (2001), assim como a mobilização do conhecimento “(...) com as suas ideias e olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da história humana e social.” – Plano Curricular (2001).

Quanto ao segundo princípio mencionado, presenciamos a intenção da implementação do conceito da “cidade educativa” que defende a articulação entre a escola e outras instituições presentes na comunidade envolvente como citado no Plano Curricular (2001): “(...)

contribuir para reconciliação dos alunos, das escolas e das comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical.”. A mesma ideia é anunciada por Peralta (2007) que defende que o desenvolvimento curricular se desenrola na relação entre o formando, contexto e conteúdo, o que terá grande impacto na formação e desempenho do indivíduo.

Todas as competências mencionadas anteriormente, deverão ser implementadas tendo em conta as características específicas de cada aluno, cabendo ao professor adequar as estratégias a aplicar aos mesmos. Desta forma, para Leite (2003) “uma escola para todos e em que todos são diferentes exige dos professores a capacidade e a flexibilidade para inovar na linha de um paradigma que proporciona o êxito e a mudança, (...)”.

Apesar da flexibilidade do programa, este acaba por ser baseado em quatro organizadores principais:

- Interpretação e comunicação;
- Criação e experimentação
- Perceção sonora e musical
- Culturas musicais nos contextos

Organizadores estes, que estão construídos e interligados com os cinco eixos fundamentais para o desenvolvimento das competências (prática artística, produção, animação, criação e investigação). De uma forma global, todos estes organizadores compreendem os vários domínios apresentados por Bloom (1972) - cognitivo, afetivo e psico-motor. No domínio cognitivo estão incluídos os objetivos associados à memória e capacidade intelectual. O domínio afetivo está diretamente relacionado com atitudes, valores e interesses. Por último, no domínio psico-motor vemos a ligação com a capacidade de manipular ferramentas específicas.

A forma como estas orientações curriculares em termos de conteúdos estão organizadas, remetem-nos para uma sequência complexa com retroatividade que deverá ser utilizada pelo professor. Esta teoria defendida é apurada logo numa fase inicial quando verificamos a “utilização do seu conjunto”, assim como “os temas organizadores apresentados anteriormente não são trabalhados em separado, mas antes interligados a partir de um determinado módulo temático.” (Plano Curricular, 2001).

3. Competências Artístico-musicais

As escolas de ensino especializado de música têm como missão formar músicos, mas também sensibilizar a comunidade educativa para a cultura, mais concretamente para as artes performativas. Pretendem garantir uma formação de excelência orientada para um possível prosseguimento de estudos, promovendo a aquisição de competências no domínio da execução, performance e criação artística. Contribuir para a formação dos alunos como cidadãos cultos, sensíveis à prática artística como um ato comunitário e potencializando o seu sentido estético e crítico.

A formação neste tipo de escolas transcende largamente o espaço consagrado à aula, tentando assim integrar na sua ação de formação os saberes no contexto global da educação cultural dos cidadãos, envolvendo a comunidade local e encarregados de educação ativamente através das apresentações públicas, criando uma rotina de audições, concertos, concursos, etc.

O ensino artístico especializado permite ao professor explorar o desenvolvimento de competências essenciais e estruturantes relativas a uma educação básica dentro da escolaridade obrigatória acompanhada de uma componente artística de alto nível.

4. Organização e Gestão das Orientações Curriculares

Para que se possa melhor compreender o panorama atual neste tópico, importa referir que com a fundação do Reino e até ao século XVIII, o ensino da música estava restrito à igreja. O ensino da música sempre foi insuficiente, dado que grande parte dos mestres eram clérigos que sancionavam os conteúdos. Realidade que se manteve em Portugal por largos anos.

A primeira universidade onde se inseriu o ensino da música foi criada no ano de 1290 por D. Dinis. Muitos séculos mais tarde, em 1835 é criado em Lisboa um Conservatório de Música que substitui, na formação de músicos profissionais, o Seminário da Patriarcal extinto em 1834. O edifício do Conservatório Nacional de Lisboa, situava-se anexo à Casa Pia, tendo sido nomeado seu diretor João Domingos Bomtempo.

Devido ao desinteresse do sistema geral de ensino, surgiram alguns marcos que representam um ponto de viragem crucial na política educativa, seguida em Portugal no domínio do ensino artístico. Foram eles: a primeira grande reforma, imposta por Viana da Motta em 1919; o regime de experiência pedagógica iniciada no ano letivo 1971/72; o Decreto-Lei n.º 310/83 e a criação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986.

Apesar de um plano curricular inicial extremamente ambicioso, constituído por 18 professores divididos entre 16 disciplinas, este é reduzido para 6 disciplinas com um professor cada. Motivos económicos foram os indicados para a implementação da redução do plano curricular inicialmente proposto.

Em 1836 a instituição criada no ano anterior é incorporada no Conservatório Geral de Arte Dramática uma vez que não estavam a ser cumpridos os objetivos para os quais tinha sido criada.

Durante o século XIX existiram diversas reformas e contrarreformas ditadas, principalmente, por motivos económicos, raramente por necessidades pedagógicas como seria de esperar. Seguem alguns exemplos destas reformas:

- 1869 – Eliminação de alguns cursos;
- 1890 – Reforma no currículo da Escola de Música, onde surge pela primeira vez a duração (em anos) dos cursos e respetivas disciplinas;
- 1898 – Nova reforma que modifica a estrutura do ensino da música, criando cursos gerais e superiores para a grande maioria dos instrumentos. Esta reforma foi imposta pela importância que o ensino da música tinha na sociedade lisboeta no final do século. Os músicos profissionais eram cada vez mais procurados para teatros de ópera e sociedades musicais;
- 1901 – Nova alteração da duração de alguns cursos; distinção entre instrumentos de primeira e de segunda; eliminação de todos os cursos superiores com exceção de Piano, Violino e Violoncelo. Esta reforma foi baseada num estudo do diretor, em funções à data, Augusto Machado.
- 1919 - surge a primeira grande reforma imposta pelo diretor da instituição Viana da Motta que consiste na subdivisão dos diversos cursos, elementar, complementar e superior. Foi ainda neste ano aprovado o primeiro regulamento interno do Conservatório Nacional.
- 1910 - foi instaurada a primeira república que cedo demonstrou sinais de instabilidade e de rápida degradação das suas instituições. Assim surge a 28 de Maio de 1926 um golpe militar que destitui a república e instaura um regime ditatorial mais conhecido como “Estado Novo”. Dá-se início a um período mais conturbado no ensino da música em

Portugal, que estagnou o seu processo evolutivo. Viveu-se ainda um mau estar generalizado, consequência de uma política obscura prosseguida pelo Estado Novo.

- 1930 - o Conservatório Nacional passou a ser administrado pelo Estado Novo estando sobre a alçada de um inspetor.
- 1931 - surge nova reforma fortemente baseada na difícil situação em que as finanças públicas se encontravam no final da primeira república. Está ainda ligada aos ideais da ditadura usando a educação como meio de controlo ideológico. A política adotada pelo Estado Novo no que ao ensino artístico diz respeito, é uma política de estrangulamento ou até mesmo de aniquilação deste ensino específico não existindo vontade ou interesse no seu desenvolvimento. Ainda assim surge em 1936 uma comissão encarregada de fazer uma reforma no Conservatório Nacional.

Anos mais tarde, em 1966 o ministro da educação, Prof. Doutor Galvão Teles, tenta aplicar uma nova reforma no ensino do Conservatório. Contudo, e pela terceira vez ao longo de trinta e três anos, a reforma não foi aplicada. O principal motivo para a sua não aplicação continuava a ser a situação económica nacional, pois a proposta apresentada iria aumentar a despesa pública, algo anunciado como estando na base de tal decisão. A realidade é que continuavam a existir pressões ideológicas que bloqueavam a evolução do ensino artístico da música.

Na década de cinquenta surge o Movimento de Educação pela Arte, ao qual se associaram diversas personalidades ligadas à educação em Portugal e que de uma forma ou de outra se debruçaram sobre a relação entre a arte e a educação.

Apesar do desânimo evolutivo no ensino da música, surge na segunda metade da década de setenta a autorização, por parte do ministro da educação, de experiências pedagógicas em estabelecimentos de ensino público dependentes do ministério. Esta intenção demonstra inovação em termos da política educativa em Portugal. Em 1971 o ministro da educação Prof. Doutor José Veiga Simão implementa as experiências pedagógicas anteriormente sugeridas.

Um dos conceitos chave para a compreensão do ideal aconselhado na educação pela arte diz respeito à consideração dicotómica da educação artística efetuada entre um modelo de ensino paralelo, da forma tradicional em que o ensino artístico tem sido ensinado, e um modelo de ensino integrado que visa a unificação entre uma formação geral e uma formação artística.

Em 1971 existiu a possibilidade para que a reforma feita em 1930 fosse implementada, no entanto ao longo dos cerca de quarenta anos foram apresentadas diversas propostas, sendo a última em 1966.

No ano letivo de 1971/72 o Conservatório Nacional é colocado num regime de experiência pedagógica, sendo nomeada uma comissão orientada e presidida pela Dr.^a Madalena Perdigão, o ministro da educação à data e José Veiga Simão.

Inicialmente as experiências estavam previstas para durarem um ano letivo. Foram, contudo, prolongadas até à publicação do Decreto-Lei nº 310 de 1983. As experiências dividiram-se em quatro fases:

1. De 1971/72 a 1973/74, terminando com o 25 de Abril;
2. De 1974/75 a 1976/77, terminando com o Decreto-Lei nº 17/77;
3. De 1977/78 a 1982/83, terminando com o Decreto-lei nº 310/83;
4. De 1983/84 a 1992/93, terminando com o Decreto-lei nº 370/98.

Em 1971/72 no Conservatório Nacional passa a existir uma secção da Escola Preparatória Francisco Almada, visando a realização do ensino integrado no ensino básico.

Surge então, em 1983 o Decreto-Lei nº 310 que dava indicações para que as crianças iniciassem os estudos entre os 9/10 anos de idade e sobretudo a integração no ensino vocacional da música no ensino preparatório e secundário.

No entanto surgiram algumas vozes dissonantes devido ao confronto conceptual entre a “educação para a arte” e a “educação pela arte”, sendo que a primeira caracteriza um ensino paralelo e a segunda um ensino integrado.

Em 1985 é criado o regime supletivo, como forma de permitir um início mais tardio dos estudos musicais, alterando assim as normas implementadas no decreto-lei nº 310/83 para os cursos básico e complementar. Nas escolas profissionais, os alunos entram no curso profissional de nível II, (correspondente ao 3º ciclo do ensino básico) jovens fora da escolaridade obrigatória ou com pelos 15 anos de idade.

Ano após ano todas as reformas e contrarreformas foram “resumidas” na Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela lei nº 46/86 de 14 de Outubro. Com o aparecimento da Lei de Bases do Ensino em Portugal, o ensino artístico da música ficou com um plano

curricular organizado, específico, sendo aplicado em todas as instituições de ensino. Em suma é a Lei que estabelece o quadro geral do sistema educativa em Portugal.

A Lei de Bases do Ensino Educativo foi alvo de reestruturação nos anos de 1997, 2005, 2009 e 2012 com as Leis nº 115/97, nº 49/2005, nº 85/2009 e nº 225/2012.

5. Síntese

Analisando a interface entre os vários níveis de decisão e de concretização curricular podemos afirmar que apenas dois níveis estão identificados: nível de gestão e de ação. O primeiro está diretamente relacionado com a escola cabendo a ela tomar decisões de acordo com as necessidades subjacentes para atingir uma determinada finalidade.

O progresso curricular e a objetividade da legislação em vigor, foram uma forte alavanca para que hoje, em pleno século XXI, sejam milhares os alunos que frequentam o ensino especializado da música. A gratuidade destes regimes permitiu o acesso ao ensino da música de alunos carenciados e com dificuldades económicas, que assim têm a oportunidade de estudar música, enriquecendo-se culturalmente, intelectualmente, e ficando com mais uma opção de futuro.

As várias opções existentes hoje em dia, demonstram que após uma evolução legal, e tendo em vista a igualdade, todos os alunos, até aos 18 anos, podem ter acesso ao ensino vocacional artístico, de uma forma gratuita ou mediante o pagamento de uma pequena propina, mediante o regime de frequência. Estando Portugal integrado na Comunidade Europeia, esta situação é sem dúvida alguma, e comparativamente ao resto dos países, algo que nos podemos orgulhar.

PARTE II: Implementação da Ação-Investigação na P.E.S.

Capítulo III: Atividade Desenvolvida: Plano de Ação-Investigação

1. Nota Introdutória

Em 1998, Peter Drucker, notável economista e pensador sobre a organização de empresas e a sua liderança, publicou um artigo no *Harvard Business Review*, onde comparava empresas a orquestras:

“A orquestra ajuda a entender que apenas a excelência individual não basta, é preciso a articulação do conjunto.”

As instituições modernas, concentradas na inovação, cada vez mais atentas ao consumidor comum, dependem do conhecimento e da qualidade da formação dos especialistas (cada músico de uma orquestra é um especialista), da divisão de trabalho (os naipes de uma orquestra), da capacidade de colaboração em grupo (a própria orquestra) e claro, de quem os lidere (o maestro).

A parceria entre maestro e instrumentista implica uma análise mais profunda da “metáfora de Drucker”. Cada um dos músicos de uma orquestra é um especialista de alto nível. Contudo, uma flauta sozinha não produz a totalidade da obra – só a orquestra é capaz de o fazer. E esta atinge a sua finalidade porque todos os músicos cumprem a sua parte. Todos subordinam as suas especialidades a um objetivo comum.

Fazendo a comparação entre os princípios que assentam as instituições (com ou sem fins lucrativos) e uma orquestra, depreende-se que ambas:

- Procuram dar-se a conhecer, ter o reconhecimento público;
- Visam a produção de bens e/ou prestação de serviços, no caso da orquestra a sua produção é a música e presta um serviço cultural;
- Pretendem a satisfação do cliente/público;
- Têm estruturas flexíveis, numa orquestra o número de instrumentos pode variar consoante a obra a executar, nunca variando a sua especialidade;
- São compostas por trabalhadores qualificados em contínua aprendizagem, um músico é um trabalhador qualificado que não poderá abdicar dessa condição;
- Dão grande ênfase ao trabalho em equipa tal como os vários naipes de uma orquestra.

A participação numa orquestra será trabalho de grupo ou de equipa? Considerando os conceitos de grupo como um conjunto de pessoas que interagem entre si e são influenciadas umas pelas outras; e o de equipa como um tipo especial de grupo em que entre outras particularidades, sobressai uma elevada interdependência na concretização das atividades, em minha opinião, a resposta é em equipa.

Uma orquestra funciona como uma equipa porque cada elemento tem um trabalho individual a desenvolver de modo a poder cumprir o melhor possível a sua parte (planificação do trabalho e estudo individual), contribuindo para o sucesso na concretização (ensaio de naípe e ensaio de orquestra) e apresentação do trabalho final (concerto). Os membros da orquestra interagem uns com os outros de tal forma que o comportamento de um membro influencia o comportamento dos outros, tal como se verifica numa equipa.

Assim como na estruturação de uma equipa, na qual se estabelecem regras, se criam relações entre os membros e estes com a liderança, existem padrões de conduta, sistemas de recompensa e punições e um sistema de comunicação, desde o começo da organização orquestral estes aspetos são considerados e respeitados.

Todos nós vivemos e pertencemos a diferentes grupos: a começar pela família, na escola, com os amigos, em equipas desportivas, entre outros. Não vivemos isolados e o nosso comportamento é influenciado por quem nos rodeia, sendo este o natural processo de aculturação¹. As nossas relações são estabelecidas de modo a permitir um entendimento. Alcançar um objetivo vai depender do relacionamento que consigamos estabelecer com quem nos rodeia. A posição de cada um é determinada pela sua contribuição para a tarefa comum. A visão das empresas segue nesta direção porque nenhum líder desejaria uma organização “não orquestrada”, isto é, desorganizada. A questão, nos tempos modernos, é saber como se obtém essa “orquestração”.

Benjamim Zander, maestro da Orquestra Filarmónica de Boston, refere nas suas palestras que um líder ascende para coordenar um grupo logo deve ter eficácia na concretização da sua visão, clareza nos objetivos a atingir e paixão no que se propõe fazer. “Uma das capacidades dos líderes é nunca duvidar das capacidades daqueles que lidera.”. “O chefe da orquestra não produz nenhum som. A sua força depende da habilidade para tornar as pessoas fortes.” (Zander 2010)

¹ “Fenómeno pelo qual um grupo de indivíduos de uma cultura definida entre em contacto com uma cultura diferente e se adapta a ela ou dela retira elementos culturais.” - Dicionário Priberam da Língua Portuguesa

2. Descrição das Atividades

A pesquisa foi efetuada tendo como base em 20 entrevistas, registadas através de formato escrito. Todos foram informados de que este estudo se enquadrava na investigação integrada no Mestrado de Ensino da Música no Instituto Piaget de Viseu, e que o seu anonimato seria mantido, sendo atribuído um número e um pseudónimo às respetivas entrevistas.

A amostra é constituída por 20 indivíduos, de ambos os sexos e com idades heterogéneas. Os participantes foram selecionados aleatoriamente de entre os muitos Maestros que são conhecidos do investigador, todos de nacionalidade portuguesa e residentes em Portugal Continental. Todos os participantes exercem funções na área atrás referidas.

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, com análise interpretativa, que envolve entrevistas a 20 pessoas com experiência prática na área da direção orquestral, proporcionando uma visão geral sobre este tipo de liderança, em que falam das diversas estratégias utilizadas, pelos próprios, na organização e na liderança que aplicam às suas instituições. A pesquisa efetuada é interpretativa e explicativa, por ser o espelho dos sentimentos e das perceções dos entrevistados.

3. Metodologia

O trabalho de Hopfer & Maciel-Lima (2008), publicado na Revista da FAE, ajudou na literatura quando se refere a delinear ao estudo qualitativo desenvolvido pelos sociólogos Barney Glaser e Anselm Strauss, em 1967, denominado por Método *Grounded Theory*, pois entendi ser a metodologia de pesquisa mais adequada ao tratamento dos dados obtidos, visto que os mesmos foram trabalhados de uma forma indutiva, baseada na análise sistemática dos mesmos. Este método qualitativo veio permitir uma compreensão abrangente na distinção e explicação das práticas de liderança dos Maestros, de modo a poder surgir uma teoria ou a renovar alguma outra já existente. Este estudo não procura testar hipóteses, tendo-se conseguido desenvolver uma teoria através de uma contínua interdependência entre a coleta de dados e a sua análise.

Este estudo é definido como um estudo de experiências vividas por cada um dos entrevistados. Através da coleta de dados, reuniu-se a informação, por forma a gerar uma teoria, tendo como base uma codificação sistemática, comparando as entrevistas. Os resultados desta comparação foram codificados, identificando categorias e à medida que foram surgindo dados para a teoria, foi-se também comparando os dados com a literatura.

Todas as entrevistas estão sob registo de um número árabe que, por sua vez, foi sujeito a um pseudónimo da pessoa entrevistada, por forma a garantir todo o anonimato que este trabalho exige. O investigador, foi o único instrumento deste estudo, na elaboração da entrevista e a analisar os dados obtidos.

Na análise dos dados, foi utilizado um programa específico, que permite o arquivo dos comentários e das categorias que o investigador entendeu associar aos seus dados. O suporte informático foi o Programa ATLAS.ti, por ser um software adequado para a metodologia *Grounded Theory*. Neste estudo foi utilizada a versão 7.5. A validade desta investigação teve de ser feita de forma metódica, sensível e íntegra. Foram estas as linhas de orientação seguidas na investigação. Os critérios não se afastaram das questões formuladas, fazendo com que existam mais do que uma forma de interpretar os dados.

Após leitura das entrevistas, estas foram codificadas no software. A atribuição de códigos parou quando as categorias encontradas começaram a estabilizar e as novas entrevistas já nada de novo traziam à investigação. Cada código vale pela importância de ser ou uma prática utilizada pelo Maestro ou de uma situação ocorrida com ele. Os códigos que não estavam propriamente relacionados com o tema em estudo foram postos para um segundo plano.

A entrevista era constituída pelas seguintes questões:

1. Qual o seu estilo de liderança?
2. Como lida com a diferença que há entre os seus músicos?
3. Sente que o seu estilo de liderança mudou ao longo do tempo? Se sim, qual a principal razão, o grupo que lidera no momento ou a aquisição de experiência da sua parte?
4. A nível psicológico como pensa que influencia de forma positiva e motivadora os seus músicos?
5. Concorde com a metáfora de comparar um Maestro a um CEO?
6. Acha que o modelo de organização de uma orquestra pode ser adaptado a uma empresa?
7. Acha que o modelo de organização de uma orquestra pode ser adaptado a uma empresa?

8. O que é que uma empresa pode aprender com uma orquestra?

4. Análise e reflexão crítica dos resultados

De acordo com os dados recolhidos, uma das estratégias de adaptação do Maestro à Orquestra é baseada na relação com os músicos, a capacidade técnica, e de performance de cada um:

Álvaro diz: *“o meu estilo de trabalho é o da escola holandesa. É um estilo baseado, fundamentalmente, na entrega que as pessoas têm ao trabalho. Eu costumo dizer que, a minha única ferramenta de trabalho é a entrega das pessoas. Se as pessoas não tiverem motivação, eu não posso fazer nada. Evidentemente que eu tenho que ter respeito por essa entrega das pessoas, mas tenho também que, de alguma maneira, suscitar, ou, tentar suscitar, tentar dar-lhes a alegria no trabalho. Não posso trabalhar sem alegria, sem boa disposição.”*

André refere que a entrega não é suficiente, pois eles próprios, os músicos, são o instrumento mais difícil: *“Na orquestra, as pessoas estão de alma e de coração aberto à frente do maestro. É a orquestra que é o instrumento, e esse é o instrumento mais difícil de todos. Não há instrumento fácil, não é um instrumento fácil.”*

David afirma que na orquestra não podem haver músicos a tocarem sozinhos: *“Uma orquestra só de excelentes instrumentistas é um desastre. Uma orquestra tem que ter bons músicos, músicos medianos e músicos sem experiência, e o gozo é o de juntar isto tudo e de trabalhar isto tudo, e depois ter um resultado fantástico. Numa empresa também há pessoas mais dotadas, pessoas mais preparadas que outras. Para mim uma orquestra só de “solistas”, é terrível, não consigo a junção e nesses momentos refiro sempre “oiçam lá, o mais importante aqui é tocar e ouvir os outros.” Não é um instrumento que é o principal, mas é, o estar a tocar e ao mesmo tempo ouvir os restantes instrumentos ao lado. Isto é o que me dá verdadeiramente gozo. Para mim, isto é o verdadeiro trabalho de equipa. Isto é que é fascinante e fundamental no trabalho orquestral, ouvir os outros, de ver como é que o todo funciona.”*

Sofia diz que a afirmação perante a orquestra é importante: *“Quando dirijo, eles são o meu instrumento, logo, têm que tocar aquilo que eu quero, e quem manda sou eu. (...) “Mas aqui está escrito que é piano” ... “está bem, mas eu quero aí um crescendo, quem manda sou eu, é a minha interpretação.” E aí as pessoas percebem, não há grandes atritos.”*

Há quem realce a parte relacional como fundamental, como é o caso do João: *“Em primeiro lugar, tento conquistar a amizade dos músicos e noto que é muito mais fácil ser, depois, aceite, pela amizade do que pela autoridade. Noto que os músicos aceitam mais facilmente uma autoridade que não seja muito dura, mesmo que, muitas vezes, as exigências sejam muito elevadas.”*

Para Joana, a relação com os músicos também é determinante: *“A amizade é muito importante nos grupos. Eles têm de perceber que acima de tudo têm um amigo, uma pessoa que os valoriza constantemente, que dá valor ao facto de eles virem ter connosco. Gosto de passar a mensagem de que é bom estarem ali, nos lugares que ocupam, e que é realmente importante o facto de fazerem algo que gostam.”*

Carlos refere que a relação humana tem de estar ligada à capacidade técnica: *“Sempre me preocupei em fazer uma direção técnica, medida, minuciosamente estudada, com um plano de direção cuidada, mas ao mesmo tempo, ter uma relação próxima do ponto de vista humano com as pessoas, porque as mãos não têm música nenhuma, as mãos poem as pessoas a fazer música.”*

Em todas as relações que se criam, as emoções controlam a motivação da pessoa para fazer algo e controlam os seus sentimentos. São as emoções que têm um papel fundamental no músico fazendo com que este tenha vontade para tocar. A adaptação do Maestro à Orquestra passa por saber gerir as emoções, os sentimentos e as personalidades daqueles que são os seus instrumentos de trabalho. Dos dados obtidos retiramos os seguintes:

Afonso diz que apenas é uma questão de sermos capazes de gerir as emoções: *“É um trabalho, mais do que musical, chamo-lhe um grande trabalho coletivo, e é preciso chegar e saber gerir várias emoções, é um conjunto de emoções de várias pessoas e cada um pensa de maneira diferente.”*

De outra forma, Horácio refere a importância de gerir personalidades: *“...tem a outra componente que é mais delicada nos grupos, que é a gestão das personalidades e a gestão das sensibilidades. Aquilo que me tem obrigado a um esforço muito grande, e aquilo que me tem ensinado muita coisa em termos de relações interpessoais é exatamente esse trabalho que tem que ser feito, porque tem que haver muita sensibilidade e um grande cuidado.”*

André destaca a parte psicológica de cada um dos elementos do grupo: *“Dirigir pessoas implica dirigir também a psicologia de cada uma das pessoas que está à nossa frente e isso é uma gestão que demora tempo, a sua aprendizagem demora anos. Estamos a trabalhar*

com adultos, estamos a trabalhar com pessoas que compreendem perfeitamente a nossa comunicação verbal, mas nós nunca nos podemos esquecer, é que, o Maestro dirige, dirige pessoas que naquele momento estão com o seu estado de espírito (...) quando se tem uma orquestra que toca muito bem tem que se criar nas pessoas este elo de ligação de que funciona como grupo, como comunidade (...) e isto é um trabalho que vai crescendo e que leva muito tempo, e que não é fácil para toda a gente, porque aqui entra, então, a psicologia das pessoas. Eu toco melhor que o vizinho, portanto eu nunca me engano, o vizinho do lado está sempre enganado. Isto não pode acontecer e nós temos de gerir isto, estas relações sociais das pessoas, temos que gerir isto de forma que eu realmente perceba que aquele músico apanha tudo muito bem, e que está muito bem, mas o outro, ao lado, está ali aflito, mas está a dar o seu melhor (...) e o que eu acho que é importante nisto é, nós maestros percebermos, que aquela pessoa precisa da nossa ajuda. Eu, estrategicamente, tenho que arranjar uma forma de poder ajudar aquela pessoa, sem ferir a outra, que já entendeu, mas já está farta de ouvir a do lado que nunca mais aprende aquilo, portanto, isto não é uma gestão fácil.”

Carlos prefere gerir as emoções através das qualidades e defeitos que cada um tem: *“Nós temos que conhecer as pessoas nas suas qualidades e defeitos. Temos mais defeitos do que qualidades, muitas vezes. Mas, as pessoas têm um perfil, têm uma atitude, têm uma reação. Nós temos um padrão, um tipo de reação, se uma pessoa tem um problema qualquer na vida, naturalmente, tem outra reação, muitas vezes queremos colaboração das pessoas, e por qualquer razão, não temos a colaboração das pessoas. Portanto, temos sempre que arranjar maneira de contornar isso e poder seguir em frente.”*

Miguel realça o facto de se avaliar muito bem os músicos, em não formatar o grupo, sem nunca esquecer a paixão que se tem no que se faz: *“A musicalidade é aquilo que fundamentalmente é o mais importante de ser transmitida através do nosso corpo, do nosso ser, da nossa expressão, do nosso gesto. Que de forma a não interferir nem a formatar excessivamente o grupo que temos à nossa frente, seja ele qual for, e isso não é fácil porque temos de avaliar bastante que tipo de grupo, que resposta eles podem dar, que instrumentos nós podemos utilizar, mas sobretudo eu penso que, a paixão ao que fazemos, a paixão à obra, é isso que nós transmitimos, fundamentalmente tentamos.”*

O objetivo de todos os Maestros é obter bons resultados no trabalho que fazem com as Orquestras. O grupo é sempre o espelho do Maestro, como vários referem:

André diz: *“Eu comecei a trabalhar na formação de jovens Maestros porque sempre achei, e continuo a achar, que não há boas ou más orquestras, há é bons Maestros e maus Maestros. Ou seja, a Orquestra é o espelho exato do seu Maestro, de maneira que, não há Orquestras más nem músicos maus, o que há é, maus Maestros, evidentemente.”*

Paulo partilha a mesma linha de pensamento: *“É preciso não esquecer que a Orquestra é o espelho do Maestro, e nós costumamos dizer: não há Orquestras más, há maestros que não funcionam. Em todo o sentido do tema, reconheço isso perfeitamente, há muitas pessoas que pensam que dirigir um grupo de pessoas é uma atitude quase totalitária. Eu, pessoalmente, não funciono assim. Eu funciono muito do ponto de vista da colaboração. Eu gosto muito que as pessoas estejam ludicamente nos ensaios e que façam experiências e que estejam atentos aquilo que eu peço para os resultados. Mas, é preciso rigidez, mas não em demasia.”*

José também partilha da mesma ideia: *“Uma boa Orquestra é fruto de um bom Maestro, não tenho dúvida disso, é o Maestro que é responsável, e o público também reconhece isso... Bem, o público reconhece de uma forma muito engraçada, costuma-se dizer quando as pessoas ouvem um bom concerto, portanto dizem, “ai que Orquestra maravilhosa”, mas também dizem, quando o concerto é menos bom, “o Maestro não presta”. Esta é uma forma de verificar isto, quer dizer, quando o concerto é bom é como se o maestro não existisse, e é assim que deve ser.”*

Muitos dos entrevistados afirmam que os Maestros deveriam ser, numa primeira fase, músicos de forma a perceberem melhor as pessoas que lidera, e assim adaptar-se à “mão de obra” que tem na frente.

Miguel afirma que: *“Para mim os anos em que toquei na Orquestra foi muito importante, embora eu antes já tivesse uma prática muito grande de direção, penso que um maestro de orquestra também deve, no mínimo, conhecer um instrumento. Não digo ser concertista, não é necessário, mas pelo menos ter experiência de Orquestra, enquanto músico.”*

Simão pensa que a personalidade do Maestro nada tem haver com a sua visão musical: *“Um músico pode não gostar da personalidade do maestro, quer dizer, isto é extramusical. Já me aconteceu muitas vezes estar perante maestros, com quem não me identifico, pessoalmente, mas que admiro do ponto de vista musical.”*

Carlos fala do exemplo que o Maestro deve ser: *“Há um princípio básico na direção, tal como nas empresas, que é: dar o exemplo. O Maestro não pode ser uma pessoa ditatorial*

que diz: é para fazer. Não pode ser o chefe militar, tem que ser uma pessoa que acompanhe as pessoas, que dê exemplos, faça sugestões, faça experiências...é um pouco nessa área.”

Um Maestro quer sempre que a sua Orquestra seja perfeita. Não podemos esquecer que quem lidera é responsável pelos resultados obtidos. Os músicos têm perfeita consciência da exigência de quem os lidera. Saber ver e ouvir os resultados é para alguns entrevistados sinal do sucesso do seu trabalho.

Joana diz: *“Tenho um grupo de perfeccionistas, eles gostam de fazer boa figura, têm essa consciência, são exigentes com eles próprios. Também sou muito exigente, as coisas não se fazem se não tiverem bem preparadas, as coisas não se mostram aos outros se não tiverem decentemente ensaiadas, se eles não tiverem atingido os objetivos que eu defino, não apresento as coisas em público, como é óbvio.”*

André sempre assume as responsabilidades dos resultados do seu trabalho: *“Esteja mal ou esteja bem, a responsabilidade é minha. Quando faço um concerto e há uma crítica em relação ao que aconteceu em determinada peça, o problema é meu. Eu é que sou o Maestro, eu é que sou o responsável.”*

Afonso refere que o importante são os resultados: *“Há maestros que só dirigem com uma mão, por exemplo, há maestros que dirigem com as duas mãos, de uma maneira muito aberta. Eu, pessoalmente, muitas vezes, quando olho para o espelho, não gosto da minha maneira de dirigir, e questiono-me, e agora? Mas uma coisa que interessa e que é muito importante, são os resultados. A direção que dá resultados e funciona está certa.”*

Uma das características que os entrevistados destacam como influência positiva no grupo é o elevar da fasquia, tal como refere Miguel: *“Uma Orquestra de nível inferior de preparação, de inferior qualidade, pode atingir, e deve, e esse é um objetivo do Maestro, um nível mais alto de desenvolvimento, sensorial, emotivo, psicológico e estético. De forma a que os músicos transformem em arte aquilo que de início não parece ainda ser propriamente arte, mas uma expressão.”*

Francisco tem uma visão de gestor: *“na minha vida pessoal também sou gestor, também lidero pessoas, e, portanto, tenho perfeita noção e consigo fazer a ponte entre estas duas atividades com pontos comuns fantásticos. Nas empresas temos que seguir guiões que são nem mais nem menos do que pautas de música, são objetivos que são traçados, é preciso trabalhar para eles, muitas vezes começa-se com uma vontade de atingir um determinado objetivo, não se faz a mais pequena ideia como é que se vai lá chegar mas temos esse ideal,*

tal e qual, como quando se começa a ensaiar uma peça, não se sabe se a vamos conseguir interpretar corretamente, mas, trabalhar para a excelência é um bocadinho isso, é colocar a fasquia sempre um bocadinho mais acima, puxar pelo grupo.”

Outra característica referida é a de antes de exigir, dar ao grupo. Álvaro refere que: *“Eu costumo dizer aos meus alunos que, eu não posso pedir nada que não tenha lá posto primeiro. Eu não posso pedir bom som, se não o tiver posto lá primeiro. Não posso pedir atenção, se não a tiver posto primeiro lá. Não posso pedir boa disposição se não a tiver posto lá primeiro. Não posso pedir nada que não tenha lá posto primeiro. Depois de lá colocar isso tudo, eu já posso pedir. Exigir não é o termo, mas, já posso pedir que as pessoas que me deem de volta aquilo que eu lá pus. (...) posso sempre fazer melhor e as pessoas sabem disso. As pessoas sabem que podem fazer melhor e eu vou fazendo com que elas façam melhor. As pessoas também nunca desistem porque percebem que realmente as coisas vão melhorando sempre. Vai sempre tudo melhorando e realmente as pessoas percebem porque melhora, não é uma questão de exigência, é uma questão de rotina de trabalho.”*

Sofia é mais cautelosa na exigência: *“Eu tenho o cuidado, quando levo repertório novo, falar sobre o repertório, falar sobre o compositor e isso vai aumentando a cultura geral e a cultura musical das pessoas. E acho que isso é muito importante porque quando as pessoas percebem quem eram os compositores, ou percebem com que intenção é que aquela música foi escrita, aquilo que eu peço, a nível da interpretação, torna-se mais fácil, ao mesmo tempo que estou a facilitar o meu trabalho. Por vezes meia dúzia de frases para contextualizar facilita muito a nossa tarefa.”*

As diferenças entre os músicos por vezes podem ser um problema na gestão do grupo. Paulo afirma que a diferença também pode ser fator de união: *“Aprendermos em conjunto, respeitarmo-nos em conjunto, ninguém é melhor do que ninguém, todos fazem falta, e há um caminho a percorrer, sem líderes dentro do grupo, todos iguais, todos diferentes, mas que fazem música a uma só voz, e isso é um exemplo muito importante para a sociedade.”*

Francisco valoriza os melhores: *“Corre-se um grande risco quando nós tentamos “usar”, e aqui o usar está entre aspas, determinadas pessoas como bons exemplos, porque, às vezes pode não ser bem interpretado pelos colegas, e, portanto, é necessário ter algum cuidado ao usar essas pessoas que de facto são mais-valias. Como qualquer equipa ou qualquer grupo, tem os seus “Cristianos Ronaldos”, todos os grupos têm pessoas que se distinguem, e que naqueles momentos da verdade, são eles que fazem a diferença, e é bom que o grupo*

também perceba, mas que não faça disso uma coisa que, sem eles, sem os “Cristianos Ronaldos” dos nossos naipes, nós não conseguimos.”

Da análise efetuada, conclui-se que é possível identificar práticas de liderança dos Maestros eficazes e que podem ser aplicadas para a gestão de empresas. A investigação tem como objetivo verificar se a organização orquestral pode ser “transferida” para a organização e liderança das empresas.

Tratando-se de um estudo de cariz qualitativo, a fiabilidade do mesmo é sempre algo difícil de obter, embora as entrevistas efetuadas são a Maestros com percursos profissionais e vivências completamente diversificadas, pelo que é possível afirmar a existência de uma metáfora entre a organização orquestral e a empresarial.

Tal como nos diz Reto & Lopes (1991), tanto os estudos de natureza qualitativa, como os de natureza quantitativa, demonstram que não existem estilos universais de liderança, mas que estes têm de estar em convergência com a lógica social em que estão inseridos.

Da investigação efetuada entende-se que um Maestro dirige a sua orquestra desenvolvendo a sua liderança com trabalho em equipa e organização, no Mundo empresarial é necessário um líder para dirigir a sua equipa, de forma a alcançar os seus objetivos e metas. Numa orquestra o reconhecimento do trabalho bem feito é motivador e incentivador para todos, numa empresa o reconhecimento é importante para o seu desenvolvimento.

A função de um Gestor é planear, executar, controlar e prever, semelhante à de um Maestro para com a sua orquestra. Tal como acontece numa orquestra, onde por vezes há instrumentos que mais se destacam, mas todos têm a mesma importância na organização, numa empresa deverá acontecer o mesmo.

De acordo com as entrevistas, podem-se retirar 8 ideias de forma a comparar os dois tipos de liderança, dos Maestros e dos Gestores, e de organização, das orquestras e das empresas.

Liderança e respeito

O Maestro respeita a boa vontade dos músicos e aproveita essa boa vontade para lhes suscitar alegria no trabalho. O Maestro respeita as lideranças dentro da orquestra, chefes de naipe, mas vai-lhes dando sempre a entender que quem manda é ele, respeitando o ritmo de cada um, com muita paciência e humildade, pois através do respeito mútuo, dá a perceber que há uma hierarquia a ser respeitada. Se a orquestra é o instrumento de trabalho do Maestro, então é o Maestro quem manda, quem decide como quer que a orquestra interprete as obras

musicais. O Maestro é capaz de gerir emoções, sentimentos, sensibilidades e personalidades, deixando de fazer um trabalho musical, para passar a fazer, muitas vezes, um trabalho social e psicológico.

Na empresa, os funcionários que gostam de trabalhar e de assumir responsabilidade merecem ter e sentir toda a confiança por parte do Gestor. O Gestor tem de ser capaz de entender, coordenar, orientar, trabalhar com as pessoas, compreendendo-as. A uniformidade no resultado do trabalho é o mais importante numa organização, daí que a liderança do Gestor tem de ser direcionada a cada trabalhador, em particular, e depois, ao todo, que é a organização.

Sem arrogância e atitude positiva

O Maestro não tem atitudes negativas ou arrogantes com músicos que se apresentem tímidos, enervados ou tristes. Estes tipos de estado afetam a prestação do músico, mas o Maestro deixa passar em branco, pois no ensaio seguinte o seu estado de espírito já será outro. As emoções controlam a motivação e os sentimentos dos instrumentistas. Quando o músico desafina, o Maestro não o dispensa, mas utiliza argumentos que o façam entender que está a prejudicar o trabalho dos restantes elementos, ajudando-o a corrigir o erro, sempre com incentivos positivos.

Na empresa, o Gestor tem de compreender as necessidades dos seus funcionários. O Gestor que é eficaz no seu trabalho, conhece, identifica e protege os seus funcionários, dá-lhes voz, ouve-os. Tem de formular estratégias e analisar os desafios que lhe são impostos, tem que ter capacidade de planeamento e tem de ser criativo. O Gestor tem de ter uma atitude positiva de liderança.

Todos como um todo

O Maestro não permite solistas quando se está inserido na orquestra. Para formar uma boa orquestra o Maestro tem que juntar todos os instrumentos, cada um com o seu timbre, de forma a que seja criado um só som, afinado e em uníssono. Em orquestra é importante que se ouçam os colegas, tem de se ouvir os restantes naipes.

Na empresa, o Gestor para ter um bom grupo de trabalho tem de ter pessoas capacitadas, com conhecimentos e culturas diferentes, de forma a que seja capaz de juntar todo o *know-how* dos seus colaboradores, e aumentar os resultados e rentabilidade da empresa. Este assimilar de tudo o que é diferente, é que resulta numa boa homogeneidade nos resultados.

O Maestro sabedor da arte e da cultura

O Maestro trabalha com os seus músicos no ensaio e é neles que demonstra todo o trabalho que teve de preparação de determinada obra, quer na sua preparação musical, a nível interpretativo, quer como a nível técnico. Os seus conhecimentos em direção, técnica, cultura geral, formação académica, são inquestionáveis, mesmo quando não se identifiquem com a sua personalidade.

Na empresa, o Gestor tem de ser uma pessoa com bastantes conhecimentos, quer sejam técnicos, quer sejam meramente informativos. Para o desempenho do cargo, o gestor deve dominar as competências técnicas na sua área de trabalho, ter cultura geral, assim como também ter noções sobre a condução de pessoas, de forma a acompanhar a realidade, conseguindo sempre o melhor do seu grupo de trabalho.

Confiança

O Maestro sabe que os músicos confiam nele e, como tal, a exigência é igual para todos, com o mesmo desafio, uniformizando todos naipes, tentando tirar o melhor de cada um. Este sentimento de confiança é uma vantagem para o Maestro pois leva à uniformidade do grupo e à sua harmonia.

Na empresa, o Gestor deve criar um clima de encorajamento e de espírito empresarial. A conquista dos seus funcionários deverá ser pelos relacionamentos, pela credibilidade, e não pela imposição de autoridade. A confiança une o grupo e torna as pessoas mais fortes.

Reflexão e responsabilidade

Quando algo não corre bem numa apresentação pública a responsabilidade é do Maestro. Como um líder, o Maestro é o primeiro a assumir as falhas pois é ele o responsável pela preparação de toda a orquestra, onde tem que ser capaz de prever, planejar e minimizar todas as falhas. A capacidade de reflexão e autoanálise é determinante para que o trabalho prévio seja de qualidade.

Numa empresa, quando as situações imprevistas surgem, elas precisam ser diagnosticadas e é nesta altura que o Gestor tem de ter capacidade de liderança e determinação, pois podem existir vários pequenos problemas a precisarem de uma decisão rápida. Para isso, o Gestor tem de ter a capacidade de tomar decisões num curto espaço de tempo, implementando as mudanças que achar premente. A capacidade de reflexão e de autoanálise não é fácil, mas o

Gestor tem de ser capaz de analisar o trabalho realizado, e chamar a si as causas do insucesso, quando elas acontecem, e assumir responsabilidades, em vez de recorrer a desculpas.

Heterogeneidade de idade e género e o espelho do Maestro

O Maestro tem no seu grupo músicos diferentes em idade e género, exigindo-lhe uma tendência humana, muito natural, para manter a harmonia de relações pessoais dentro do grupo. Sendo a orquestra o espelho do Maestro, este, não vai permitir certas atitudes menos saudáveis ao grupo, protegendo sempre o todo em detrimento do individual.

Na empresa, o Gestor tem de ser capaz de estabelecer e de manter diretrizes nas relações humanas entre colegas de trabalho, por forma a poder atingir os seus próprios objetivos. Tem de conseguir arbitrar conflitos e eventualidades que surjam entre os seus colaboradores sendo tolerante na resolução destas situações.

Exigência e ambição

Quando os músicos pensam que não conseguem atingir os níveis de qualidade que o Maestro tanto ambiciona, o Maestro eleva a fasquia, manobrando todos os aspetos, sensoriais, emotivos, psicológicos, estéticos, históricos e musicais. O Maestro traça objetivos para serem cumpridos, para se chegar à excelência, pois é sempre o seu principal objetivo a busca da perfeição, embora saiba que na realidade isso não exista.

Na empresa, para o Gestor, tudo pode sempre fazer-se melhor. Embora saiba que é impossível chegar aos 100% de rentabilidade, o Gestor tem de acreditar que há sempre novas formas de melhorar os seus projetos, nunca pode estar satisfeito. É responsabilidade do Gestor tirar a maior rentabilidade dos seus funcionários.

Para Reto & Lopes (1991), o gestor sabe o que deve fazer, enquanto o líder sabe o que é que é necessário fazer. O ideal é que um gestor também seja um líder, pois um líder tem seguidores e este fator interessa nas organizações. Para Ribeiro & Bento (2010) a liderança é composta por três aspetos fundamentais, a influência, o esforço voluntário e a conquista de metas, enquanto que, de acordo com Ribeiro & Bento (2010), citando Kouses & Posner (2009), observa-se que a liderança nada tem a ver com poder ou autoridade, mas sim com relacionamentos, com credibilidade, com aquilo que se faz dentro da organização. Liderança tem a ver com o sentimento vivido pelos trabalhadores da empresa, dinamizando as pessoas para um projeto comum. “O líder eficaz cria estima e respeito entre os membros, de tal forma que cada um é capaz e competente na execução da tarefa que lhe foi designada.” (Minicucci, 1987)

Para Minicucci (1987) citando Lewin, só estudando e percebendo um pequeno grupo se compreende os grupos maiores, ou seja, as grandes organizações. Para Goleman, Bennis e O'Toole (2009), a sinceridade e a transparência são pontos assentes nas organizações. Enquanto a confiança é o ponto fraco da liderança pois esta é gerada pelo comportamento dos líderes sobre os colaboradores e é conquistada ao longo do tempo com atitudes positivas e com respeito, em simultâneo, a confiança torna-se o ponto mais forte que une as pessoas em grupo. Segundo Maisonneuve (1967), à medida que se estabelece um sistema de comunicação entre muitas pessoas, também se verificam dentro dos grupos algumas conformidades nos comportamentos, nos sentimentos e até na própria linguagem, conseguindo-se, por um lado, o cumprimento da tarefa, e por outro lado, a manutenção da vida de um grupo.

Fava, L. (2010) diz que uma das características dos melhores gestores é o bom humor porque aumenta a habilidade e a rapidez na hora de tomar decisões. Para Kotter e Rathgeber (2009) para se ser um bom líder há que se manter o controlo das situações, e para isso, há que mudar e ser-se bem-sucedido. Quando tudo isto se concretiza, consegue-se uma melhor capacidade de discernimento, reduz-se a confusão, reduz-se o stress, a produtividade é maior e compreende-se o que o rodeia.

5. Organograma de uma Orquestra

Analisando as chefias observamos que o naipe dos violinos está dividido em dois grupos: primeiros violinos e segundos violinos – o que pressupõe dois chefes de naipe (veja-se aqui, como em muitas empresas, um departamento pode ser dividido em subdepartamentos), existindo ainda o naipe de violas, violoncelos e contrabaixos que têm por sua vez um chefe em cada naipe que é também subordinado ao concertino e ao maestro. Todos estes naites constituem o naipe das cordas; nas madeiras, é o primeiro oboé, enquanto nos metais esse papel cabe ao primeiro trompetista, sendo na percussão o timpaneiro. No entanto, existem outros chefes de naipe, como por exemplo o chefe de naipe das flautas, dos clarinetes, dos fagotes, das trompas, dos trombones e das tubas que estão subordinados tanto ao maestro, como ao concertino e ao chefe da secção das madeiras/metais. Como nas empresas, os objetivos podem ser diferenciados e a constituição da orquestra poderá ser alterada. Repare-se no caso do Requiem de Gabriel Fauré que tem na sua constituição orquestral unicamente um naipe de violinos, havendo primeiras violas e segundas violas.

O primeiro violino, da secção dos primeiros violinos é designado como chefe não só de toda a secção de cordas, mas de toda a orquestra, subordinando-se unicamente ao maestro. Esse violinista é intitulado de concertino. Antes da entrada do maestro em palco, é a autoridade em cima do mesmo, sendo o responsável pela organização do processo de afinação, seja em ensaio ou concerto. No caso deste último, é o primeiro a levantar-se aquando da entrada do maestro sendo secundado por todos os outros músicos. Esta atitude e comportamento o revelam desde logo uma hierarquia bem visível: Maestro, Concertino, *Tutti* (restantes músicos da orquestra).

O *tutti*, deve seguir as orientações determinadas pelo maestro, pelo concertino e pelo chefe de naipe do seu respetivo “departamento”. Todas as orientações, como é perceptível, são direcionadas para um mesmo sentido.

Ao longo dos ensaios, o maestro requiere qualidade técnica e obediência às suas determinações através de verbalizações, gestos e baseado na sua crença do que será a melhor interpretação da obra. Fazendo a comparação com uma instituição, com a convicção que segue o melhor caminho para obter o produto final, tornando-o pretendido e, portanto, rentabilizável. Esta relação processa-se ora de modo cordial, ora autoritário, dependendo da personalidade do maestro, como acontece em tudo na vida podendo-se aqui falar da humanização da liderança.

Num conjunto orquestral estão implícitos valores de sabedoria aliados à sensibilidade. A produção musical conjuga o esforço individual cujo somatório produz o coletivo. Muito evidente é o processo de sucesso produzido pela viagem entre o individual e o coletivo. Isto é, o esforço individual provoca o sucesso do coletivo, acabando por se espelhar no sucesso do individual.

Numa perspetiva de trabalho coletivo, a organização de uma orquestra é uma atividade que se caracteriza pelas articulações das relações sociais numa dimensão vertical – os níveis de hierarquia dentro da orquestra; e, numa dimensão horizontal – relação entre pares, relação dentro no naipe e relação com os demais naipes de instrumentos da orquestra.

6. Síntese

As formações musicais ao longo da História sofreram alterações e foram sendo definidas consoante os gostos dos compositores que corresponderam a diferentes períodos. Das formações mais pequenas, duos, trios ou quartetos, até à conceção de orquestra sinfónica, a

organização e intervenção dos instrumentos dos vários naipes requerem sempre uma agilidade de trabalho em grupo, a qual vai influenciar o resultado final, isto é, a interpretação musical de uma obra. Sem uma hierarquização/organização bem definida dos papéis de cada interveniente, a funcionalidade de um grupo musical poderá ser posta em causa.

Com este estudo, procuro clarificar que o modelo de organização e funcionamento de uma orquestra pode ser aplicado numa qualquer empresa dos tempos modernos, em que a interatividade seja fundamental.

Na liderança de uma empresa, por vezes é exigido coordenação de equipa, tal como é exigido a um Maestro de Orquestra, diz-nos Ferreira (2013). Altman (2007) menciona Drucker (1988) quando afirma que ele utiliza a palavra “orquestra” como metáfora, diversas vezes ao longo de um artigo publicado. Segundo Drucker (1988) a empresa contemporânea deve ter a orquestra sinfónica como metáfora no seu desenvolvimento. As empresas devem estar muito atentas ao seu consumidor, nunca menosprezando o conhecimento de especialistas, tal como o são os músicos, a divisão de trabalho, tal como são as secções de uma orquestra, ou até mesmo a capacidade de colaborar em grupo, tal como acontece numa orquestra. Também Morales (2010) afirmou que uma orquestra pode ser comparada a uma empresa pois é também dividida como tal, dependendo da estratégia da mesma.

Foi desta forma que, as orquestras foram estudadas como modelo para a liderança de pessoas em organizações burocráticas. A investigação sobre orquestras trouxe várias aprendizagens para a liderança de empresas e com elas, pudemos aprender algumas coisas.

Drucker (1988) não imaginou somente o conceito de orquestra aplicado à empresa. Imaginou também o conceito do “trabalhador do conhecimento”. Para ele, já existia uma nova classe de profissionais cujo meio de produção era o “uso produtivo do conhecimento” e não o capital ou o trabalho, em si. Os novos líderes terão de se adaptar aos novos cenários transformadores, pois vive-se uma era de conhecimento. Segundo Drucker (1988) o conhecimento é que é o principal gerador de riquezas e motor de inovação numa empresa.

As Orquestras foram uma de duas organizações musicais estudadas, até hoje, na gestão. Segundo Drucker (1998), “no sec. XXI, as empresas seriam como orquestras”. A investigação sobre orquestras mostrou que estes parâmetros, em conjunto, permitem o aumento da eficiência e a implementação de mudanças.

Capítulo IV: Componente Descritiva do Estágio

1. Nota Introdutória

O estágio pedagógico do mestrado em música para o ensino vocacional, no Instituto Piaget de Viseu é parte integrante do plano de estudos. Este estágio em particular, visa uma reflexão do trabalho e da experiência vivida, pois a maioria dos alunos de mestrado são professores das escolas que escolheram para acolher o seu trabalho de estágio, enquanto que, o estágio inserido na licenciatura está direcionado para a inserção profissional no mercado de trabalho. Este estágio foi desenvolvido na Escola Profissional de Artes da Covilhã, um estabelecimento de ensino profissional do ensino artístico, onde sou docente. O fator que pesou mais na minha decisão de escolha da escola onde iria desenvolver o meu estágio foi o facto de ser o estabelecimento de ensino que apresenta as melhores condições para fazer um trabalho meritório devido à sua organização, às várias atividades que tem ao longo do ano e ao bom relacionamento que existe entre todas as partes envolvidas no meio escolar. No início do ano letivo, escolhi um aluno do 7º ano, 1º ano do Curso Básico de Instrumento, equivalente ao I grau do ensino artístico especializado.

2. Diagnóstico e Descrição do Aluno

O Pedro Henrique Oliveira Sardinha é natural do Peso, freguesia do concelho da Covilhã. Nasceu a 24 de julho de 2003. Iniciou os seus estudos musicais na Sociedade Filarmónica Silvarense, Fundão, no ano de 2015.

Frequenta o 1º ano do Curso Básico de Instrumento.

O aluno não possui instrumento próprio, sendo da Sociedade Filarmónica Silvarense o instrumento que usa no seu estudo.

3. Planificação das Aulas e Resultados

Aula nº 1

Materiais necessários: Instrumento, partituras, estante, lápis e metrónomo.

Programa

Escala Escala e arpejo de Sol M

Estudo nº 2 do livro “Forty Progressive Etudes” – S. Hering

Peça “Metal Pieces” – Rory Boyle

Objetivos:

- Ajudar o aluno a desenvolver competências adequadas para uma execução correta do instrumento;
- Fomentar no aluno o prazer de tocar;
- Desenvolver no aluno a capacidade de concentração e disciplina;
- Ajudar o aluno a desenvolver a auto valoração e a responsabilidade;
- Ajudar o aluno a desenvolver a autonomia.

Metodologias:

Método ativo;

Método expositivo;

Método interrogativo;

Avaliação: Aperfeiçoamento das peças executadas na aula.

Objetivos Específicos	Tarefas	Estratégias
Domínio Psicomotor O aluno deverá consolidar os conhecimentos adquiridos.	O aluno deverá tocar a Escala e Arpejo de Sol M devagar.	Trabalhar a escala, dividindo a mesma em duas articulações diferentes, <i>legato e staccato</i> .
Domínio Psicomotor Estimular no aluno um bom rigor de leitura.	O aluno deverá tocar com metrônomo o estudo nº 2.	Trabalhar o estudo, tendo em conta vários aspetos: rigor rítmico, articulações e sonoridade.
Domínio Psicomotor Estimular no aluno um bom rigor de leitura.	O aluno deverá apresentar consistência na execução da peça “Metal Pieces” num andamento lento.	Trabalhar com rigor os aspetos rítmicos e ter especial atenção às dinâmicas.
Domínio Cognitivo	O aluno deverá entender a forma da peça “Metal	Trabalhar a peça em partes distintas, de forma a

O aluno deverá perceber a interpretação e forma da peça.	Pieces” em termos interpretativos.	perceber a sonoridade e timbre que tem que ter em cada uma das partes.
--	------------------------------------	--

Relatório Crítico

Comecei a aula com a Escala de Sol M. A escala funciona sempre como aquecimento para fazer um trabalho de base.

O Pedro na primeira oitava da escala não teve grande dificuldade, mas na segunda oitava revelou problemas a nível técnico. Para resolver o problema fizemos alguns exercícios que consistiram na alternância entre as notas agudas. Primeiro duas notas, depois três e assim sucessivamente.

Posteriormente o aluno tocou o estudo, não apresentou dificuldades de ordem técnica, mas sim na regularidade do andamento. Para colmatar a falta de sentido de pulsação trabalhei com o aluno o estudo com metrônomo, sublinhando a importância de se ter um estudo rigoroso em casa, com o metrônomo. Para que o aluno adquira uma boa percepção de andamento, trabalhei várias vezes o estudo com diferentes velocidades, lento e rápido.

Quanto à peça, o aluno teve várias dificuldades rítmicas. Esses problemas foram explicados e o aluno conseguiu entender e ultrapassar as dificuldades. Alertei o aluno para a complexidade que a música tem, pois, a sua principal preocupação está com a leitura musical e descarta na parte da criatividade e musicalidade.

Terminei a aula, tocando a peça para o aluno de forma a que tenha uma melhor percepção da música que está a estudar.

Aula nº 2

Materiais necessários: Instrumento, partituras, estante, lápis e metrônomo.

Programa

Escala e arpejo de Si M

Peça “Suite Gaelic” – Bernard Fitzgerald

Objetivos:

- Ajudar o aluno a desenvolver competências adequadas para uma execução correta do instrumento;
- Fomentar no aluno o prazer de tocar;
- Desenvolver no aluno a capacidade de concentração e disciplina;
- Ajudar o aluno a desenvolver a auto avaliação e a responsabilidade;
- Ajudar o aluno a desenvolver a autonomia.

Metodologias:

Método ativo;

Método expositivo;

Método interrogativo;

Avaliação: Aperfeiçoamento das peças executadas na aula.

Objetivos Específicos	Tarefas	Estratégias
<i>Domínio Sensorial</i> Estimular a criatividade e a musicalidade do aluno.	O aluno deverá entender a forma da peça “Suite Gaelic” em termos interpretativos.	Trabalhar a peça em partes distintas, de forma que perceba a sonoridade que tem que ter em cada parte.
<i>Domínio Psicomotor</i> O aluno deverá consolidar os conhecimentos adquiridos.	O aluno deverá tocar a Escala de Si M nas duas oitavas, lento e rápido.	Trabalhar a escala com metrônomo, aumentando gradualmente a velocidade.

O aluno iniciou a aula com a escala, demonstrando logo de início dificuldades a nível técnico. Para ultrapassar essas dificuldades, começamos por realizar alguns exercícios de 4 tempos em cada nota, depois 2 tempos e por fim realizou a escala em semínimas.

De seguida, na execução da peça, o aluno demonstrou vários problemas, quer a nível técnico, rítmico e sonoro. Primeiro tentei resolver o problema rítmico, trabalhando o solfejo dessas partes, primeiro sem instrumento, depois com instrumento. A nível técnico, escolhi as secções onde o aluno tinha mais dificuldades e trabalhei com ele essas partes, começando com um tempo muito lento e depois gradualmente fui aumentando a velocidade. A nível

sonoro primeiro fizemos algumas notas longas, depois escolhi as partes onde demonstrava mais dificuldades e trabalhei essas partes num tempo muito lento, com o objetivo de o aluno perceber que sonoridade tinha de obter em cada uma delas.

Aula nº 3

Materiais necessários: Instrumento, partituras, estante, lápis e metrônomo.

Programa

Exercícios de *buzzing*, com e sem bocal, com ajuda do piano;

Escala de Lá M, articulado e ligado, arpejo;

Estudo nº 3 do livro “Forty Progressive Etudes” – S. Hering

Estudo nº 4 do livro “Forty Progressive Etudes” – S. Hering

Objetivos:

- Ajudar o aluno a desenvolver competências adequadas para uma execução correta do instrumento;
- Fomentar no aluno o prazer de tocar;
- Desenvolver no aluno a capacidade de concentração e disciplina;
- Ajudar o aluno a desenvolver a auto valoração e a responsabilidade;
- Ajudar o aluno a desenvolver a autonomia.

Metodologias:

Método ativo;

Método expositivo;

Método interrogativo;

Avaliação: Aperfeiçoamento das peças executadas na aula.

Objetivos Específicos	Tarefas	Estratégias
<i>Domínio Psicomotor</i> O aluno deverá consolidar os conhecimentos adquiridos.	O aluno deverá tocar os arpejos com as respectivas inversões. Todos os exercícios devem ser executados com uma boa velocidade e consistência.	Trabalhar os exercícios com várias articulações, mantendo sempre a afinação tendo em conta a qualidade sonora. Trabalhar estes exercícios com a ajuda do metrônomo.
<i>Domínio Psicomotor</i> Estimular no aluno um bom rigor de leitura.	O aluno deverá tocar o estudo nº 3, realçando os contrastes de dinâmicas e articulações.	Estudar o estudo com metrônomo, tendo sempre em atenção a articulação e dinâmicas.
<i>Domínio Performativo</i> Estimular no aluno um bom comportamento e prática em situações de performance com a presença de público.	O aluno deverá tocar o estudo nº4, encarando-o como uma peça que deve ser interpretada e não como um exercício técnico/melódico.	Criar situações de audição na aula.

Relatório Crítico

Para diversificar as aulas e explorar outros exercícios de aquecimento, resolvi iniciar a aula com um pequeno aquecimento, com exercícios de base, usando apenas a vibração dos lábios, juntando depois o bocal.

Na escala o aluno mostrou grande segurança na sua execução, revelando dificuldades apenas nos arpejos e respectivas inversões. Para resolver esses problemas fizemos alguns exercícios de arpejos, com respectivas inversões, alternando as articulações e sonoridades.

Passamos para o Estudo Nº 3, onde o aluno conseguiu resolver o problema da mudança de andamento que existe no estudo, fazendo bem essa distinção. O aluno ainda necessita de ter noção de que o conceito de pulsação constante numa peça é determinante para uma boa execução. Deverá entregar-se mais ao estudo, de uma forma interpretativa. Toca bem o estudo tecnicamente, mas falta ser mais expressivo.

Seguidamente tocou o Estudo Nº 4. Este estudo essencialmente com cariz melódico, mas que explora alguns saltos técnicos, nos quais o aluno teve muitas dificuldades. Necessita de apoiar as notas de apoio para conseguir controlar melhor o estudo tecnicamente. Estes dois estudos deverão ser apresentados na prova de avaliação, devendo o seu estudo ser orientado nesse sentido.

4. Análise e Reflexão Crítica dos Resultados

O aluno demonstrou uma grande evolução ao longo do ano letivo, terminando a trabalhar repertório com dificuldade acima do seu grau de ensino.

Tecnicamente o trabalho desenvolvido foi muito positivo, estando o aluno munido de bases bem cimentadas, e capaz de enfrentar repertório com dificuldade superior, fruto do seu talento natural, mas também da sua capacidade de trabalho e organização de estudo. A evolução da sua técnica foi notória ao longo das aulas, acompanhada pela evolução da articulação, sendo uma mais valia o trabalho realizado no desenvolvimento da sincronização da técnica com a velocidade da língua.

Musicalmente o aluno apresenta algumas dificuldades a nível de interpretação e expressividade, fruto da sua imaturidade musical, o aluno apenas frequenta o 1º ano do curso, também devido à pouca música que houve e aos poucos concertos a que assiste. Fizemos ao longo do ano letivo um trabalho na tentativa de orientar uma estratégia, para que a médio/longo prazo, esta situação seja ultrapassada. Sendo, na minha perspetiva, um problema com resolução temporal que necessita de uma sensibilização a nível auditivo e depois sensorial, a audição de música clássica, de uma forma regular, bem como a ida a concertos, são numa primeira fase uma boa opção, aliado à insistência, nas aulas de instrumento, para a problemática, chamando à atenção do aluno para a questão interpretativa.

O aluno, no decorrer das aulas de instrumento, foi várias vezes questionado para descrever imagens do que estava a tocar, com objetivo de sensibilizar e estimular a parte expressiva do interprete, associando o som à imagem.

Em resumo, o aluno revelou muito interesse, tendo desenvolvido um trabalho bastante positivo. Certamente que a persistência, organização e capacidade de trabalho o ajudarão a atingir os objetivos e ambições por ele definidos.

5. Síntese

Ao longo deste ano letivo procurei orientar o meu desempenho no sentido de encontrar o ponto de equilíbrio entre os domínios cognitivo, afetivo e psicomotor do aluno. Tendo presente a experiência vivida pelos alunos dentro e fora da escola, procurei que encontrasse a sua livre expressão, desenvolvendo a sua capacidade de aprender, decidir e agir com autonomia, de comunicar e cooperar com os outros e de aplicar conhecimentos na resolução de problemas práticos.

Consciente que a minha função como professor é ajudar a crescer globalmente cada um dos meus alunos, assumi-me mais como “orientador”, procurando levar os alunos a descobrirem os processos e as respostas mais convenientes e adequadas a cada situação.

Foi minha intenção que, em cada aula, o aluno saísse de si próprio, confrontando-se com as ideias e enriquecendo-se deste modo. Penso ter assim favorecido a interação aluno/professor, professor/aluno.

Procurei, na medida do possível, incentivar um processo de ensino-aprendizagem individualizado, pautado pela descoberta e pela investigação, tendo em conta que cada aluno possui um ritmo e desenvolvimento diferente.

Um dos objetivos de maior relevo foi reforçar em cada aluno atitudes e sentido crítico, como participante e atuante, independentemente do seu meio. Este foi alcançado pelo aluno.

Este estágio mostrou o quão gratificante e enriquecedor a todos os níveis, é a elaboração de atividades, a partilha de sugestões com os colegas de grupo e a interação com as diversas disciplinas que pertencem ao plano curricular.

Conclusão

Todo o trabalho aqui apresentado constitui o culminar de mais uma etapa da minha formação profissional. Poder aprender mais, aprofundar os conhecimentos e investigar foram as principais razões que me levaram a percorrer este caminho.

As aprendizagens e as competências pedagógico-didáticas desenvolvidas durante a prática de ensino supervisionada, bem como a organização e percurso do ensino artístico especializado, permitem-me concluir que só um professor que procure motivar o aluno através de diversas estratégias, que fomente uma boa relação com o mesmo e que valorize os seu esforço e seja compreensivo com as dificuldades que vão surgindo durante o processo de ensino/aprendizagem, conseguirá exercer uma atividade pedagógica enriquecedora para si e para os outros. Contudo, torna-se importante mudar mentalidades sociais e políticas no sentido que o ensino artístico da música necessita de encontrar um lugar onde seja valorizado ou equiparado às disciplinas da componente geral no currículo escolar.

A investigação realizada tem importância tanto na área da liderança como da organização. Em todas as entrevistas, a liderança foi bem focada, bem defendida e bem materializada pelos entrevistados. A liderança dentro de uma orquestra é uma verdadeira aposta e um excelente desafio, a ter em conta, nas mais diversas organizações.

Com este estudo, mostrou-se que ao ser possível lidar com uma heterogeneidade de pessoas, com características bem diferentes umas das outras, com um instrumento de trabalho bastante sensível, através de uma liderança assertiva, utilizando gestos universais, sem uma autoridade implacável, é possível os Gestores liderarem os seus colaboradores.

Partindo da análise às entrevistas, foi possível perceber que a organização orquestral pode dar um contributo significativo para a melhoria na organização das empresas e das pessoas que nelas trabalham, embora revisitar a metáfora da organização orquestral como modelo empresarial permite que afastemos a ilusão de que possam existir organizações perfeitas, pois as orquestras são como todas as organizações, comportam divisões de tarefas, níveis de autoridade, conflitos entre egos e papéis e evoluem com o tempo.

Bibliografia

Altman, F. (2007) *Inspiração para Inovar Negócios*. São Paulo.

Benedetti, K.; Kerr, D.. *A psicopedagogia de Vigótsky e a educação musical: uma aproximação*. Disponível em www.artenaescola.com/links/documentos/Marcelina3_80-97.pdf.

Bloom, B. S. (1972). *Innocence In Education*. The School Review, 80(3), 333-352.

Boerner, S., Krause, D. & Gebert, D. (2004). *Leadership and co-operation in orchestras*. *Human Resource Development International*.

Cunha, J., e Cunha M. (1999). *Improvisação organizacional: do jazz para a administração*. *Revista de Administração*, 34(3), 5-11.

Diniz, A. (2001). *Líder do Futuro – A Transformação em Líder Coach* (1ª ed.). Lisboa: Editora RH Fernandes.

Drucker, P. (1997). *Inovação e Gestão*. (4ª ed.) Lisboa. Presença.

Educação, M. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa. ME-DEB.

EPABI (2016). *Projeto Educativo*. Covilhã, Revisão 00.

Fava, L (2010). Palestra *O Humor também ensina*.

Ferreira, P. (2013) *Clima organizacional e qualidade de vida no trabalho*. Rio de Janeiro. LTC.

Goleman, D. (2011). *Os Novos Líderes - A Inteligência Emocional nas Organizações* (4ª ed.). Lisboa: Gradiva Publicações, S.A.

Goleman, D., Bennis, W. e O'Toole, J. com Biederman. P. (2009). *Transparência – Como os Líderes podem criar uma Cultura de Sinceridade*. Lisboa: Gradiva Publicações, S.A.

Gordon, I. J. (1967). *El Maestro y su función orientadora*. Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.

Hopfer, H. R. e Maciel-Lima, S. M. (2008). *Revista da FAE Grounded Theory: avaliação crítica do método nos estudos organizacionais*. Curitiba (V. 11, Nº 2, p. 15-24, jul./dez. 2008).

- Kamoche, K., Cunha, M. & Cunha, J. (2002). *Organizational Improvisation*. NY: Routledge.
- Koivunen, N. (2003). *Leadership in Symphony Orchestras – Discursive and Aesthetic Practices* (Academic Dissertation). Retrieved from Faculty of Economics and Administration of the University of Tampere: Finland.
- Kotter, J., & Rathgeber, H. (2009). *O nosso icebergue está a derreter* (6.^a ed.). Porto: Ideias de Ler
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições Asa.
- Maisonneuve, J. (1967). *A dinâmica dos grupos*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.
- Minicucci, A. (1987). *Dinâmica de Grupo – Teorias e Sistemas*. Brasil (2^a ed.). São Paulo: Editora ATLAS, S.A.
- Morales, P. (2010). *Uma Orquestra Sinfônica vista como uma Empresa*. São Paulo. Falando de Gestão
- Nomura, M. C. (2011). *O que a orquestra tem em comum com a empresa?* IG São Paulo.
- Peralta, M. H. (2007). *Desenvolvimento Curricular. Referenciais de Formação Pedagógica Contínua de Formadores/as*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional
- Petrini, M. e Pozzebon, M. (2009). Revista Gestão e Planeamento. *Usando grounded theory na construção de modelos teóricos*. Salvador (V. 10, Nº1, p. 1-18, jan./jun. 2009).
- Rego, A. e Cunha M. (2007). *A essência da Liderança – Mudança, Resultados, Integridade* (3^a ed.). Lisboa: Editora RH.
- Reto, L. e Lopes, A. (1991). *Liderança e Carisma – O exercício do poder nas organizações*. Lisboa: Editorial Minerva.
- Ribeiro, M. e Bento, A. (2010). *As dimensões e práticas de liderança dos professores/alunos luso-brasileiros do ensino superior: um estudo comparativo*. Comunicação apresentada no I Congresso Ibero-Brasileiro da Política e Administração da Educação, Elvas, Portugal.
- Silva, R. M. A. (2009). *Técnicas de Ensaio – Três estágios para a performance*. (Dissertação de Mestrado em Música). Retrieved from Universidade de Aveiro.

Teixeira, L. H. P. (2005). *Coros de empresa como desafio para a formação e a atuação de regentes corais: 2 estudos de caso*. (Dissertação de Mestrado em Música). Retrieved from Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Instituto de Artes: Brasil.

Vaciago, C. (2005). *As regras da Liderança*. Barcarena: Editorial Presença.

Vygótsky, Lev S. (2005). *Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar*. In: Luria, Leontiev, Vygótsky e Outros. *Psicologia e Pedagogia. Bases psicológicas da Aprendizagem e do Desenvolvimento*. São Paulo: Centauro.

Zander, B. e Zander, R. (2016). *A Arte da Possibilidade*. Lisboa. Lua de Papel

Legislação

Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho – Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino.

Decreto-lei nº46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-lei nº26/89, de 21 de janeiro – Cria o Ensino e as Escolas Profissionais.

Decreto-lei nº344/90, de Lei de Bases do Ensino Artístico.

Decreto-lei nº74/2004, de 26 de março - Estabelece os princípios orientadores da organização e gestão do currículo e avaliação das aprendizagens de nível secundário.

Decreto-lei nº139/2012, de 5 de julho – Organização do currículo no Ensino Básico e Secundário.

Despacho 5220/97 (2.a série) – define as orientações curriculares para a educação pré-escolar.

Despacho nº 12 591/2006 (2ª série), de 16 de junho – Implementa as atividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Despacho 14460/2008 - define as normas a observar na oferta das atividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família.

Portaria nº 550-C/2004, de 21 de maio - organização e gestão do currículo dos cursos profissionais de nível secundário.

Portaria nº 691/2009, de 25 de junho - Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo.

Portaria nº 225/2012, de 30 de julho – Regulamenta os Cursos Básicos de Música.

Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto - Regulamenta os Cursos Secundários de Música.